Nr. 3. Lwów 15. marca 1902 r. Rok IV.

Gazeta Nauczycielska

Organ Towarzystwa nauczycieli szkół ludowych miasta Lwowa

Wychodzi 15-go każdego miesiąca staraniem komitetu.

Prenumerata wraz z przesyłką pocztową wynosi:
Rocznie 3 korony — półrocznie $1^1/_2$ korony.

Redakcya i Administracya:
We Lwowie, plac Dąbrowskiego l. 1.

Wydawca i odpowiedzialny redaktor: Edmund Cenar.

Wybory do Rady miejskiej.

Dzień, 27 luty 1902 r. pamiętnym będzie w dziejach nauczycielstwa lwowskiego i w dziejach nauczycielstwa galicyjskiego. W dniu tym weszło wolnym wyborem do Rady miasta, po raz pierwszy — dwóch nauczycieli: Kornel Jaworski, jako reprezentant zawodu nauczycielskiego i Jan Soleski, kandydat na własną rękę.

Fakt ten sprawił wrażenie nawet w sferach nie nauczycielskich — tembardziej, że pierwszy wszedł jako kandydat listy miejskiej i list opozycyjnych, drugi zaś wyłącznię jako kandydat z opozycyi, dopisywany na liście miejskiej przez nauczycieli, urzędników i innych obywateli.

Trud nauczycielstwa lwowskiego uwieńczony więc został sukcesem dla wielu nadspodziewanym — dla nas przewidywanym z góry — bośmy go naprzód zapowiadali na podstawie obliczeń prawdopodobieństwa głosów, padających zazwyczaj na listę miejska i listy opozycyjne. Sukces ten byłby nie tylko w tym przypadku, jak obecnie — ale i w przypadku zwyciężenia listy miejskiej — ten sam — gdyż większość kilkuset głosów, jaką lista miejska mogła ewentualnie zwyciężyć listy opozycyjne — uzyskałby był drugi kandydat nauczycielski przez dopisywanie go na listę miejską przez samych nauczycieli, którzy łącznie z wszystkiemi zakładami prywatnemi liczą około 600 głosów.

Akcya przedwyborcza, którą nauczyciele rozwinęli, jak nigdy przedtem, dała nam sposobność odkryć nie jedną stronę dodatnią, ale i ujemną odnośnie do solidarności w szeregach naszych — ponadto nauczyła nas walczyć tak — aby zwyciężyć.

Wielce pocieszającym faktem było to, że w akcyi tej szły z nami koleżanki solidarnie i czynnie. — Znaczną część powierzyła nam swoje pełnomocnictwa do głosowania — nadto każda w swojej sferze znajomych zjednała dla naszych kandydatów przyjaciół. Od wielu lat po raz pierwszy szliśmy ręka w rękę — to też zwycięsyliśmy. W całej tej akcyi jeden jedyny popełniliśmy błąd, który na szczęście nie wyszedł nam na złe. Błędem tym była uchwała zgromadzenia, żądająca postawiania tylko jednego kandydata, zamiast postawienia trzech, których w stosunku do liczby głosujących w zupełnym byliśmy prawie postawić.

Uchwała ta spowodowała mały rozdźwięk w szeregach naszych, i wywołała walkę, która na szczęście nie zaostrzyła się do tego stopnia, iżby z chwilą ukończenia wyboru, stosunki normalne ucierpiały. Dziś ułożyły się już namiętności, upadły też między nami wszelkie obozy i partye; zgoda wróciła na całej linii i powinna panować raz na zawsze, bośmy się przekonali dowodnie, co ona zdziałać może.

W szczególności od wybrańców naszych, którzy wstąpią do Rady miasta — żądać musimy zgody — wzajemnego porozumienia się z sobą i z nami i wzajemnego wspierania się w pracy. Bez tego bowiem nie zdołają oni pracować dodatnio dla szkolnictwa, ani dla dobra miasta.

Z tem przypomnieniem obowiązku głównego życzymy im powodzenia na nowej drodze pracy obywatelskiej.

W sprawie budowy nowych szkół
we Lwowie.

(C.) Z obrad nad budżetem miejskim na r. 1902, dowiedzieliśmy się, że Rada miejska postanowiła w r. b. przystąpić do budowy nowych gmachów szkolnych, któreby tworzeniu filiałek, słono opłacanych i nieodpowiednich do celów szkolnych — raz na zawsze położyły koniec.

Zamiar ten Rady miasta napełnia nas prawdziwą radością, gdyż we Lwowie doszło już do tego, że filie szkolne dorównywują $^1/_3$ części ogólnej liczby ubikacyi szkolnych miejskich. Z obrad nad budżetem dowiedzieliśmy się również. że kwestya budowy szkół jest w pierwszym rozwoju, bo dopiero w czasie tych obrad polecono komisyi szkolnej, aby rozpatrzyła się w mieście za odpowiedniemi plącami, pod nowe budynki szkolne, — czyli, że niema jeszcze pod tym względem żadnych postanowień, projektów, ani planów. Korzystając z tego stanu rzeczy, chcemy z naszej strony przedstawić w tej mierze projekta, które, gdyby wzięte były pod rozwagę i weszły w realizacyę, mogłyby kwestyę budynków szkolnych w naszem mieście na lat 50 naprzód w zupełności zaspokoić, stan szkolnictwa podnieść, a co najważniejsza, analfabetyzm, tę zmorę, ciążącą na stolicy — wyrugować.

Być może, że projekta nasze wychodzą nieco po za ramy teraźniejszych potrzeb szkolnych i siły finansowej miasta, — ale to, co projektujemy, nie musi być od razu wykonane, lecz rozłożone na szereg lat.

W projektach naszych wychodzimy z założenia, że obecna akcya wznoszenia budynków szkolnych nie może być dorywcza ani przypadkowa, zaradzająca chwilowej potrzebie, ale nalęży przystąpić do tego z planem dobrze ułożonym, z myślą zwróconą w jeden cel, t. j. stworzenia w mieście naszem, takich stosunków szkolnych, któreby dozwoliły przeprowadzić ścisły przymus szkolny, a nadto, dały możność podniesienia wychowania moralno-religijnego i fizycznego, przez wprowadzenie instytucyi niezmiernie ważnych i potrzebnych — a dziś nam zbywających, t. j. klas poprawczych. szkoły dla młodzieży umysłowo upośledzonej, kąpieli szkolnych i boisk do rekreacyi.

W dotychczasowej robocie na tem polu trudno dopatrzeć się tej nici przewodniej. Budowało się szkoły, jak chwilowa wymagała potrzeba, a i tego nie zawsze uwzględniono, boć wiemy dobrze, że wszystkie niemal budynki szkolne (z wyjątkiem szkoły imienia św. Marcina), które w ostatnim dziesięcioleciu stanęły, grzeszyły od pierwszej chwili szczupłością sal szkolnych, a więc nie liczyły się wcale z istotnym stanem mieszkańców i to tak dalece, że już w następnym roku po wybudowaniu, musiano tworzyć dla nich filie. Co więcej! Mimo włożenie w budynki te krocie pieniędzy, nie ma w mieście naszem jednego budynku szkolnego, o któremby powiedzieć można, że jest w zupełnożci do celów szkoły dobrze wybudowany. Dość powiedzieć, że szkoły nasze nie mają sal rysunkowych, nie mają auli, którą zastępować musi sala gimnastyczna. co ze względów hygienicznych nie jest wskazane, nie mają odpowiednich sal konferencyjnych, sal do slöjdu, gabinetów, ani sal rezerwowych dla religii gr. kat. i mojżeszowej. Słowem nie mamy we Lwowie budynku szkolnego, którymby się miasto poszczycić mogło, jako wzorowym — nie z uwagi na żewnętrzny wygląd, bo pod tym względem każda szkoła przedstawia się niemal, jak pałac — ale z uwagi na wewnętrzny rozkład, zasobność i pojemność ubikacyj i dobre urządzenie.

To ścieśnione pojmowanie potrzeb szkolnych spowodowało nietylko zastój i niewygody szkolne — ale było przyczyną, że miasto od szeregu lat rujnuje się na opłacanie najmu prywatnych domów na filie szkolne, w których młodzież jeszcze w gorszych przebywa stosunkach wygody i hygieny.

Dlatego pierwszym warunkiem najbliższej akcyi na tem polu powinna być zasada: budować szkoły pojedyncze, bez zewnętrznych ozdób, ale za to obszerne, o takiej liczbie ubikacyj, iżby te na wszystkie potrzeby szkolne, teraz i na przyszłość wystarczyły, a nadto z takim planem zasadniczym, iżby w miarę potrzeby można, do istniejącego budynku — przybudować jeszcze części dalsze.

Rozumie się, że zasada taka, nie do każdego budynku może mieć zastosowanie, — gdyż zależy to od wielkości miejsca, jakiem się w danej chwili dysponuje, — ale tam, gdzie zasadę tę można przeprowadzić — tam ją należy stosować ściśle.

W śródmieściu, gdzje przestrzeni mało, tam wykorzystać ją można w inny sposób — w sposób wielkomiejski — przez wznoszenie większej liczby piątr. Takie np. ubikacye, jak: sale rysunkowe, sale na religię, sale slöjdu, gabinety rysunkowe, fizykalne, sale konferencyjne i t. p., mogą zupełnie dobrze pomieścić się na III a nawet IV piętrze budynku szkolnego. A jaka mała różnica w kosztach budowy dwu a trzy piątrowego budynku, wiemy dobrze wszyscy.

Drugim warunkiem powinna być oszczędność większa w powierzchni przeznaczonej na kurytarze. Zamiast wygodnych kurytarzy — raczej niechaj będą wygodne izby szkolne, aby uczynić je temsamem pojemniejsze w powietrze, a więc zdrowsze.

Trzecim warunkiem jest przysposobienie dwóch ubikacyj w suterenach do kąpieli szkolnych.

Czwartym zaś — mniejsza oszczędność w przeznaczeniu powierzchni na salę gimnastyczną i szatnie, które przy salach są koniecznie potrzebne i boisko szkolne do rekreacyi.

To są główne warunki odnośnie do wewnętrznych potrzeb poszczególnej szkoły. A teraz rozpatrzmy stosunki szkolne ze stanowiska potrzeb ogólnych. (D. n.)

Wpływ przełożonego na charakter podwładnego.

(Dr.) Pierwszem i najgłówniejszem zadaniem człowieka jest wyrobienie w sobie prawego, szlachetnego charakteru. Wiemy, że charakter kształcimy wychowaniem. Słusznie też stawiamy wychowanie wyżej, niż wiedzę. Wychowywanie młodzieży więc jest czynnością najważniejszą każdego społeczeństwa. Wpływ nauczyciela na wychowanie i wyrobienie charakteru u młodzieży jest tak potężny, że o tem nie ma dwóch zdań. Stąd też wymagania stawiane do nauczyciela są wielkie — a odnośnie do jego charakteru większe, niż odnośnie do wiedzy, bo kształcić charaktery może tylko ten, który sam posiada prawy charakter. Charakter urabia się tak w wieku młodzieńczym, jak i w wieku dojrzalszym a nauczyciel podlega tym samym prawom psychologii, jak i młodzież.

Jeżeli więc nauczyciel kierować się musi względem uczniów swoich zasadą: każdy uczeń równy mi jest — czy bogaty, czy ubogi — czy dobry, czy zły — dla każdego mam jednakie serce — toć i ta sama zasada obowiązuje przełożonych wobec podwładnych. Im więcej społeczeństwo posiada uczuć ludzkości, im więcej ma jednostek z charakterem, tem życie każdej jednostki znośniejsze jest i milsze. Kto więc wyżej stoi w hierarchii społecznej ten tem piękniejszy posiadać powinien charakter — gdyż służy za wzór innym. Osoby małoduzne spanoszone, mściwe, nienawidzące drugich za śmielsze zdanie lub czyn — powinny być usuwane ze stanu nauczycielskiego zupełnie — gdyż na umoralnienie mas i wyrobienie charakteru tylko przełożony i nauczyciel z prawym charakterem wpłynąć może. Jeżeli więc podwładni mają mieć piękny charakter — muszą go mieć i przełożeni — bo obchodzić się z kimś według zasad przeciwnych prawemu charakterowi, a żądać od niego — aby postępował inaczej — sprzeciwia się psychologii — jest wprost bezrozumnem. Nauczyciel musi przeto mieć prawy charakter, aby mógł postępować z młodzieżą według prawideł z nim zgodnych, aby sam był wzorem dla młodzieży — aby przyzwyczaił ją do zasad prawych, od którychby nigdy w życiu nie odstępowała.

A jednak — nauczyciel jest człowiekiem — jak inni — był, jest i będzie ustawicznie podlegał wpływom otoczenia. Jego wychowują bezustanie okoliczności, osoby, z któremi obcuje, a przedewszystkiem wpływ decydujący wywierać może na niego przełożony i koledzy. Nie jest to bynajmniej frazesem, że „od głowy ryba cuchnie“ — jest to prawda i w codziennem życiu bezustannie potwierdzająca się. Nie potrzebujemy daleko szukać przykładów — aby dowieść, że ze zmianą osób naczelnych, zmienia się też i kierunek, postępowanie, zmieniają się zasady u podwładnych. Przełożony wpływa stanowczo na zasady podwładnych. Do niego stosują się oni we wszystkiem, co od niegp zależy — przejmują się więcej lub mniej jego myślą, jego czynem, słowem ulegają suggestyi jego mimowoli lub przymusowo — trwale lub chwilo

wo — z przekonania lub dla pozoru. Pod tym wpływem przełożonego może więc charakter nauczyciela uledz zmianom, które pozornie nie odbijają — ale przecie zwolna wnikają w jestestwo jego i z czasem przeobrażają go w kierunku dodatnim lub ujemnym — zależnie od dodatnich lub ujemnych stron wpływu.

Szczególnie nauczyciele młodzi, bo tych przedewszystkiem mamy na myśli — którzy niedawno ławę szkolną opuścili — ulegają tym wpływom całą siłą młodej duszy. Pochwała, nagana, wskazówka, zachęta: sprawiedliwa lub nie sprawiedliwa, wywierają na nich wrażenie stokroć silniejsze, niż na ludzi w zawodzie już obytych — bo też ich dusza wrażliwsza, nie zwarzona doświadczeniem życia. Lgną oni do tych, u których odczują serce i prawy charakter, wzorują się na nich i naśladują. Najbliżsi koledzy, dyrektor i inspektor wyciskają na nich swe piętno tak dalece, że można o każdym z młodych naprzód wyrokować — znając otoczenie, w jakie go przeznaczenie przeniosło.

Skoro tedy wpływ przełożonych i kolegów starszych, jest tak silny na kolegów młodych — przeto wszyscy ci powinni im być wzorem w każdym kierunku, tak pod względem obowiązkowości — pracy w dalszem kształceniu się, a przedewszystkiem pod względem charakteru. A więc muszą oni przedewszystkiem być sprawiedliwymi, muszą umieć ocenić prawdziwą zasługę a cnotę uznać, dla błędów ludzkich być wyrozumiałymi, wszystko złe nienawidzieć. Bo jeżeliby było inaczej, jeżeliby się innemi kierowali zasadami, podchlebcom dawali przystęp do siebie, narzucających się im „adjutantów“ darzyli względami i im ulegali, prawdziwą zasługę pomijali — osoby nie miłe im klasyfikowali niesprawiedliwie a osoby miłe i ulubione wynosili bez powodów — jeśliby robili różnicę między nauczycielem a nauczycielką na korzyść ostatniej — dlatego, że jest kobietą, a obarczali mężczyzn, aby jej ulżyć w pracy — otaczali ją względami wyższymi, niż mężczyzn, jeżeliby dawali posłuch anonimom, ulegali protekcyi i wpływom różnych osób itd., wtedy zaufanie do przełożonych i kolegów zachwiewa się, w miejsce szczerości wstępuje obłuda i pozór — wolność myśli i słowa więźnie — przekonania doznają gwałtu i ukrywają się w głębi duszy — miłość dla przełożonych i kolegów ostyga — duch pręża się. A to, co innem jest na oko, niż w duszy i sercu — to zwie się fałszem niemoralnością, kłamstwem, złem — a więc bezcharakternem.

Jeżeli więc są wśród nauczycielstwa jednostki, które nie postępują podług zasad prawego charakteru — wina tego spada na tych, którzy mając sposobność i możność wpływania na nich — nie wykorzystali wpływu swojego w kierunku dodatnim.

Dopóki każdy anonim nie zniknie w piecu — dopóki donosiciela nie będziemy demaskowali, dopóki nie ustanie protekcya i względy, dopóki nie będzie sprawiedliwości prawdziwej w wymiarze pochwał, nagan i awansów przez władze przełożone, słowem — dopóki przełożeni: inspektorowie, dyrektorowie — Rady szkolne i Rady gminne nie będą się kierowały słusznością i rozumną sprawiedliwością, a więc dopóki sami nie będą przestrzegali zasad prawego charakteru — dopóty nie ma mowy o wykształceniu tęgich charakterów, czy to wśród nauczycielstwa — czy wśród społeczeństwa, dopóty też nie będzie jedności i miłości wszystkich warstw narodu,

Plan szczegółowy
do nauki geometryi i rysunku geometrycznego w szkołach wydziałowych męskich.

(Opracowany na podstawie planu ogólnego i podręczników szkolnych: Mocnik-Haase; Barbisch-Jahne, przepisanych przez c. k. Ministerstwo oświaty dla szkół wydziałowych Austryackich, tudzież na podstawie Vademacum dla szkół średnich).

Cel nauki. Znajomość ważniejszych form geometrycznych i ich rysowanie na podstawie rzutów prostokątnych z uwzględnieniem zastosowania w życiu praktycznem i w zawodach przemysłowych.

Z uwagi na cel powyższy, który jest celem końcowym całej nauki geometryi w szkole wydziałowej, najgłówniejszą wagę kłaść należy na rysunek geometryczny z modelu — wszystko inne zaś uważać, jako rzeczy przygotowujące do tego celu. Już w kl. I. winien rysunek z modelu znaleźć zastosowanie, a to w formie zdejmowania ornamentu z natury do czego wybornie nadają się płytki kamienne, używane do układania mozaikowych posadzek. W kl. II. w II. kwartale powinien nastąpić rysunek w rzutach z modelu. W kl. III. również w IV. a najpóźniej w V. miesiącu nauki należy wprowadzić rysunek w (rzutach) przedmio-

tów z dziedziny przemysłu i rzemiosł, a więc z zakresu przemysłu budowlanego, maszynowego itd.

Klasa I.

Plan ogólny przypisuje w tej klasie: naukę o formach płaskich; konstrukcyę tych form, ich powiększanie i zmniejszanie; naukę o kole, elipsie, paroboli, owalu i ślimacznicy, sporządzanie podziałek w stosunku 1:1, 1:5, 1:10, 1:20 i ornament geometr. oparty na figur. umiarowych.

Z powyższego planu wysnuć należy następujący cel ostateczny dla tej klasy: zdolność konstruowania każdej formy płaskiej, prostolinijnej, umiarowej i nieumiarowej, dalej form krzywych; wyżej podanych — znajomość głównych typów ornam. geom. — wprawa w używaniu grafionu i narzędzi rysowniczych, zdolność zmniejszania i powiększania form płaskich, na podstawie podziałki i kąta.

Główny tok nauki przeto w klasie tej składać się winien z następujących części:

I. Wiadomości wstępne.

II. Ćwiczenia w rysowaniu geom. ornamentu.

III. Nąuka o formach płaskich i ich zmniejszenie (powiększenie).

IV. Ornament geometr. zwiększony (zmniejszony) — jako rysunek z modelu (zdejmowanie ornam. z kamiennych płytek mozaikowych).

Rozkład szczegółowy.

Pierwsze półrocze.

I. Ogólne wiadomości wstępne. 1. Wykład. Na podstawie sześcianu rozwinąć pojęcia: bryła, płaszczyzna, krawędź (linia), punkt, kąt bryłowy, ścienny, płaski. Krawędź (linia) prosta, krzywa, łamana, mieszana, koło, elipsa, owal, ślimak, parabola. Kierunek pionowy, poziomy, skośny.

II. Pierwsze ćwiczenia grafionem i ornament geometryczny (3 rysunki, z tego dwa z ornamentem prostolinijnym jeden ornam. kołowy); rzecz tę poprzedza krótki wykład o typach ornamentu geometr.

III. Szczegółowa nauka o formach płaskich. 2. Wykład.

Krawędź, linia, odcinek. Przez jeden punkt da się przesunąć niezliczona liczba prostych; — przez 2 punkty da się przesunąć tylko jedna prosta; prosta łącząca dwa punkty jest najkrótszą odległością tych punktów; odcinek, oznaczanie odcinka; odcinki równe i nierówne; przenoszenie odcinka; mierzenie odcinka; cztery działania odcinkami.

3. Wykład. Koło. Jak powstaje koło; środek koła, obwód, promień, powierzchnia, cięciwa, średnica, sieczna, styczna, wycinek i odcinek koła.Koła równe i nierówne. Przenoszenie koła.Wykazać, że do oznaczenia punktu danego na płaszczyźnie, potrzebne są odległości z dwóch punktów innych. Oznaczyć punkt, który od dwóch innych ma równe lub nie równe odległości. Łuki równe i nierówne, tego samego koła lub kół równych. Przepołowienie koła średnicą, podział koła na 2 części zapomocą cięciwy (mniejszy łuk zowie się łukiem cięciwy). Równe łuki mają równe cięciwy i odwrotnie. Przenoszenie łuku. Podział koła na stopnie (360°) minuty (60'), i sekundy (60"). Kątomierz, półkole, kwadranty, sextanty, oktanty.

4. Wykład. Kąt: wierzchołek, ramiona kąta, oznaczanie kąta. Kąt wklęsły, wypukły, ostry, rozwarty, pełny, półpełny, prosty. Każdy kąt wklęsły ma po przeciwnej stronie kąt wypukły. Mówiąc o kącie, rozumiemy zawsze kąt mniejszy. Dwie proste, wychodzące z jednego punktu, mają różne kierunki — a różnicę tych kierunków oznacza wielkość kąta, między niemi zawartego. Jeżeli obie tworzą kąt półpełny, natenczas mają kierunki wprost przeciwnę; jeżeli tworzą kąt prosty, tedy stoją na sobie prostopadle. Konstruowanie linii prostopadłych. Podział kąta prostego na stopnie, minuty, sekundy. Kąt środkowy (centralny) i jego łuk. Równym łukom tego samego koła, odpowiadają równe kąty środkowe. Kąt mierzymy kątem (łukiem). Kątomierz — używanie kątomierza. Działania kątami: dodawanie kątów, odejmowanie, mnożenie, dzielenie, Podział kąta prostego na 3 części. Konstruowanie kąta prostego na podstawie kąta 60°+30°. Konstruowanie kątów o różnych stopniach. Kąty przyległe (uzupełniające) = 180°. Kąty wierzchołkowe są sobie równe. Kąty dopełniające = 90°.

Rysunek. Cztery działania kątami. Konstruowanie kąta prostego (na zasadzie 60°+30°), kąta o 75°—120° — itd. — Podział kąta półpełnego na 3, 4, 6, 8 równych części. Wystawiąnie i spuszczanie linii prostopadłych w różnych punktach i na końcu odcinka.

5. Wykład. Linie równoległe. Kiedy są dwie linie równoległe. Odległość równol. mierzy-

my prostopadłą. Linie równoległe mogą mieć jednakie lub wprost przeciwne kierunki. Przez jeden punkt da się tylko jedna równoległa poprowadzić. Dwie proste, z których każda równoległą jest do trzeciej, są między sobą równoległe. Dwie prostopadłe są między sobą równoległe. Jeżeli z dwóch równoległych jedna stoi prostopadle na trzeciej, tedy i druga stoi na niej prostopadle. Prosta, przecinająca jedną z dwóch równoległych, musi przeciąć i drugą, skoro ją przedłużymy do niej. Kąty dwóch linii, przecinających się — nie zmieniają się, skoro jedna z obu linii posuwa się, wzdłuż drugiej do pierwotnego położenia swojego równolegle. Dwie linie równoległe, przecięte trzecią, poprzeczną (transwersalną), tworzą następujące kąty: zewnętrzne i wewnętrze; jednostronne i naprzemianległe, spełniające, odpowiadające i wierzchołkowe.

E. C. (C. d. n.)

Dyktando.

Pod powyższym nagłówkiem umieścił prof. Dr. M. Warmski w „Słowie polskiem“ obszerny artykuł, zwalczający rozwielmożnione „dyktando“ szkolne. Rzecz cała oparta na psychologicznych danych, przemawia przekonywująco do każdego umysłu, tembardziej do nas, nauczycieli, którzy oddawna już wypowiedzieli dyktandom wojnę. Ponieważ poprawna pisownia jest wielkiej wagi dla nauki szkolnej, ponieważ skargi na niedołęstwo ortograficzne u młodzieży nawet dorosłej, są dość częste, a przyczynę tego każdy szuka w szkole, przeto sprawę poruszoną przez Dr. M. Warmskiego nie chcemy pomijać milczeniem, i powtarzając artykuł jego w czasopiśmie naszem, rozważymy na podstawie własnych doświadczeń i praktyki w szkołach ludowych słuszność tych zarzutów.

Po krótkim wstępie, tak pisze autor: do takich przeżytków, w rodzaju warkocza u Chińczyka, albo guzików z tyłu surduta u Europejczyka,należą w naszej szkole dyktanda. Dzieci nasze piszą na początku XX. stulecia tak samo dyktanda, jak je pisali nasi dziadowie w czasie wszechwładnego panowania rózgi i „sprachzeichenów“, a może nawet tak samo, jak je pisano w *trivium* i *quadrivium*. Rzecz ta sama, tylko w naszej szkole nowożytnej wyawansowały dyktanda do znaczenia środka dydaktycznego dla nauczenia ortografii.

Czy takie znaczenie miały od początku? Chyba nie. Kto patrzy na szkoły z perspektywy historycznej, ten nie może nie widzieć, że te względy pedagogiczne i dydaktyczne, które od połowy XIX. w. przeobrażają powoli, ale zasadniczo pracę szkolną, były dawnej szkole całkiem obce. Teorye wielkich pedagogów, które się pojawiały w ciągu wieków, pozostały w wielkiej części aż do naszych czasów tylko teoryami, którę praktykę życia szkolnego przeobrażały tylko sporadycznie, wyjątkowo, o ile ten lub ów nauczyciel był bezpośrednim uczniem mistrza-pedagoga. Z pokolenia na pokolenie przechodził w szkole mocą tradycyi kierunek utylitarny; uczono tego, co uważano w danym czasie za koniecznie potrzebne i tak, jak się zdawało najlepiej, by prędko dojść do celu.

Tym względom utylitarnym zawdzięcza niewątpliwie i dyktat swój początek; wszak były to czasy, w których mało kto umiał czytać i pisać i to nawet w tych warstwach społeczeństwa, które zajmowały stanowisko kierownicze. Nietylko kancelarye królewskie lub książęce, ale nawet dwory grafów, komesów i zwykłych rycerzy potrzebowały kleryków, którzy pod nazwą „*cancellarii notarii, scribae*“ załatwiali korespondencye swych panów za dyktatem. Szkoła więc przygotowywała do tej roli, ćwicząc swych wychowanków w tym kierunku, aby mogli podążyć za dyktandem, pisząc szybko, a przytem czytelnie.

Tymczasem nowożytna szkoła przechowała ten stary środek z pietyzmem naprawdę rozrzewniającym, tylko ze zmianą stosunków wskutek rozpowszechnienia oświaty dorobiła mu nowy cel: dyktat ma służyć do wyuczenia ortografii. Już przynajmniej trzy pokolenia piszą dyktaty w tym celu, a równocześnie słyszy się coraz głośniejsze narzekania, że młodzież coraz błędniej pisze, że coraz częściej znajdują się błędy przeciw pisowni nawet w zadaniach do egzaminu dojrzałości. Skoro tak jest, prosta logika musiałaby doprowadzić do wniosku, że chyba ten środek nie wiedzie do celu, lub, że są jakieś inne przyczyny, które nauce pisowni przeszkadzają. Tymczasem siła konserwatyzmu jest tak wielka, że rolę dydaktyczną dyktanda uważa się jako dogmat, a przyczyny

złego szuka się tylko w złem zastosowaniu środka. Więc powstały systematyczne podręczniki dyktanda, które zbierają przykłady dla pewnych reguł w paragrafy i dyktują albo poszczególne wyrazy z trudną pisownią, albo specyalnie zbudowane zdania, w których te wyrazy przychodzą.

Spotykamy tam więc, jak w magazynie, na pokaz, słowa pisane przez (ó, ż, rz, e lub y;) albo w języku niemieckim przez (aa, ee, och, eh, ih, ä, ö, ü) i. t. d., częstokroć nazwy, których uczeń nie posłyszy więcej w ciągu całego swego studyum. W praktyce zaś szkolnej panuje chwiejność; raz zechce się prowadzić te ćwiczenia systematycznie, według wspomnianych podręczników i reguł, a więc zupełnie bez związku z bieżącą robotą szkolną, to znowu każe się uczniów ćwiczyć tylko w tym materyale językowym, który mu w bieżącej lekturze przychodzi z opuszczeniem wszystkich nadzwyczajnych wyjątków lub rzadko powtarzających się wyrazów; nauczyciele starsi przeżyli już kilka takich okresów, w których bądź pierwszą, bądź drugą metodę szczególnie zalecono tak, iż dzisiaj całkiem nie wiedzą, co naprawdę jest dobre. Mimo tych wątpliwości muszą jednak ciągle uprawiać dyktaty; jeszcze w pierwszej klasie gimnazyalnej nie ma innych ćwiczeń pisemnych w językach, polskim i niemieckim, jak dyktaty, w drugiej klasie wynoszą przynajmniej połowę pisemnej części nauki, a nikną dopiero w klasie trzeciej. I wtedy dopiero zaczynają się narzekania na niedostateczne przygotowanie uczniów w ortografii, nieustające aż do klasy ósmej.

W istocie ortografia w takim języku, jak polski z pisownią fonetyczną, jest stosunkowo bardzo łatwa; reguła: pisz tak, jak wymawiasz, wystarcza z bardzo małymi wyjątkami; trudniejszą już jest w języku niemieckim raz dlatego, że jest obcy, powtóre zaś, że brak nam ucha wyrobionego na subtelne różnice wymowy niemieckiej. Najtrudniejszą zaś w takich językach, jak angielski lub francuski, które zachowały pisownię etymologiczną i w których jak powiedział jakiś dowcipniś, pisze się „kapelusz“ a czyta się „czapka“. To też szczególnie w szkołach francuskich zajmuje nauka ortografii wiele miejsca, a w końcowym egzaminie ze szkół ludowych, dla uzyskania niezbędnego w życiu „*certificat d'études primaires*“, dyktat ma znaczenie prawie rozstrzygające. Rozpoczyna się więc w ostatnim roku nauki prawdziwa tresura dyktatowa, przygotowująca do egzaminu.

Nic dziwnego, że właśnie we Francyi, gdzie tego rzekomego środka dydaktycznego poprostu nadużywają, wyłoniły się poważne wątpliwości, czy dyktat naprawdę może być środkiem do nauczenia ortografii. W r. 1896 ogłosił francuski pisarz Payot, filozof-pedagog, w *Revue universitaire* na ten temat ciekawe studyum, które naszem zdaniem kwestyę stanowczo rozwiązuje, a przeto zasługuje na bliższe poznanie.

Francuski pedagog wychodzi z tego założenia, że znajomość ortografii jest sprawą pamięci a nie rozumowania. Pisząc dyktat, szuka uczeń każdego podyktowanego mu słowa w pamięci; jeśli go tam nie znajdzie, bo słowo przychodzi mu po raz pierwszy, wtedy probuje rozumować, ale tą drogą rzadko kiedy dochodzi do rozwiązania trudności, albowiem naprzód dziecko 10-cio czy nawet 12-letnie nie jest zdolne do refleksyi etymologicznych, a powtóre w każdym języku są słowa, których etymologia jest wspólna a mimo tego pisownia odmienna. Tak n. p. francuskie: *oreille* (ucho) i *auriculaire* (uszy); albo w niemiecki języku: *die Eltern* i *die Älteren, Kauffahrer* i *Kaffarteischiff*. W polskim języku wyrazów mniej wprawdzie, ale także ich nie brak (*oddech* a *oddychać, mąż* a *męski*), ale są za to inne trudności, na które nawet dojrzałemu umysłowi etymologia nie pomoże, jak n. p. *dobrymi* czy *dobremi* rzeczami, *spostrzec* czy *spostrzedz* i t. p. We wszystkich tych przypadkach tylko wierna pamięć może piszącemu wskazać prawdziwą drogę, a jeśli ta nie dopisze, słownik lub informacye u drugich.

Z tego wysnuwają się dwa konieczne wnioski:

1. że pewność poprawnego napisania jest tylko wtedy, jeżeli piszący wyraz dany ma już w pamięci, czyli go zna; jeżeli więc uczeń napisze nowy wyraz dobrze, to stało się to tylko przypadkiem i nie jest jego winą, jeżeli napisze źle.

2. ćwiczenia wszystkie, mające na celu utrwalenie ortografii, muszą się odnieść do pamięci.

W tym celu przeprowadza autor bardzo subtelną analizę pamięci w zastosowaniu do usznej kwestyi. Pamięć wyrazów jest w istocie zjawiskiem bardzo skomplikowanem i składa się właściwie

z czterech częściowych pamięci, odnośnie do drogi, którą jakieś słowo poznaliśmy, a mianowicie:

1. z pamięci słuchowej, (gdy słyszymy wyraz wymówiony przez kogoś innego);

2. z pamięci mięśniowej, (gdy, wymawiając słyszany wyraz, wykonywamy odpowiednie ruchy mięśni organów mowy);

3. z pamięci wzrokowej, (gdy widzimy wyraz, napisany na tablicy lub drukowany w książce);

4. z pamięci dotykowej, (gdy sami ten wyraz napiszemy).

Chcąc więc dokładnie utrwalić w pamięci ucznia pisownię jakiegoś wyrazu, trzeba mu go naprzód wyraźnie wymówić, również wyraźnie kazać wymówić, napisać na tablicy i kazać przepisać; dopiero, gdy te wszystkie cztery częściowe pamięci wesprą się i skojarzą w jedną całość ogólną (oczywiście przez kilkakrotne powtórzenie), można liczyć na to, że uczeń za każdym razem słowo, tak poznane, dobrze napisze.

Ponieważ tedy pisanie wyrazu taką rolę odgrywa przy ogólnem zapamiętaniu go, przeto pierwszą troską nauczyciela powinno być, aby uczeń słowo, poraz pierwsze mu przychodzące, odrazu dobrze napisał. Każdy pierwszy błąd staje się precedensem do popełnienia tego samego błędu po raz wtóry, na mocy tego prawa psychicznego, że każde wrażenie pozostawia w przewodach nerwowych i ośrodkach mózgowych ślad, niby tor wyżłobiony, po którym już idą machinalnie a w końcu całkiem nieświadomie i automatycznie wszystkie powtórzone wrażenia tego samego rodzaju.

(C. d. n.).

Kronika.

Sprawa szkół wydziałowych w komisyi budżetowej. Poseł baron Elvert przemawiał na posiedzeniu dnia 29. stycznia br. za zreorganizowaniem szkół wydziałowych i zażądał dla ukończonych uczniów wydziałowych takich samych praw, które przysługują tym, którzy ukończyli niższa szkołę średnią. Również urgował w sprawie ustawy dyscyplinarnej.

Na posiedzeniu 30. stycznia wezwał poseł Dr. Pergelt władze szkolne, aby starały się o przekształcenie szkół wydziałowych przez utworzenie czwartej klasy z odpowiedniem rozszerzeniem zakresu nauki. Leży to już w interesie mieszkańców jakoteż władz wojskowych, aby uczniowie, którzy ukończyli czwartą klasę wydziałową, mogli wstąpić do szkoły kadeckiej. Ministerstwo wojny powinno też zezwolić im na odbywanie dwuletniej służby wojskowej. Aby te wszystkie żądania władz szkolnych mogły odnieść rezultat, radzi mówca zwołać w tej sprawie ankietę, którąby się postarała o szybką reformę szkół wydziałowych.

Dwuletnia służba wojskowa. Rada szkolna miejscowa dla XII. okręgu wiedeńskiego uchwaliła na wniosek p. Trulay, wnieść petycyę do c. k. Ministeryum wojny, aby zezwoliło ukończonym uczniom szkół wydziałowych odbywać dwuletnią służbę wojskową, tak, jak to mają zastrzeżone uczniowie szkoły gosp. winniczej. Następnie uchwalono wezwać inne wiedeńskie Rady szkolne, aby się przyłączyły do tej petycyi.

Nie będzie subwencyi państwowej. W odpowiedzi na interpelacyę posła Vukowicza i towarzyszy w sprawie utrzymywania szkół, oświadczył minister oświaty Hartl, że w myśl ustawy państwowej do utrzymywania szkół obowiązany jest kraj, powiat względnie gmina. Skarb państwa nie może być narażony na żadne wydatki. A więc nie należy się spodziewać żadnej pomocy dla szkolnictwa ludowego ze strony rządu.

Nauczyciele ludowi na uniwersytecie lipskim. Liczba nauczycieli, studyujących pedagogię na uniwersytecie lipskim rokrocznie zwiększa się. W półroczu letniem 1898 r. uczęszczało 62 słuchaczy; w zimowem 1898/9 70; w letniem 1899, 81; w zimowem, 90; w letniem 1900, 94; w zimowem 90; w letniem 1901, 103; w zimowem 107 słuchaczy. Od roku 1897 zdało 64 nauczycieli egzamin z pedagodii.

Szkoła im. król. Jadwigi. R. S. O. uchwaliła z wrześniem 1902 odłączyć 4 kl. ludowe od liceum i utworzyć z nich osobną szkołę imienia Hofmanowej - Tańskiej.

Z „Drukarni Udziałowej“ we Lwowie Lindego 8.